

武蔵野大学学術機関リポジトリ Musashino University Academic Institutional Repository

学習の到達度に与える影響に着目した教員研修に関する考察：国際バカロレアの準備を通して

著者	荒木 貴之
雑誌名	武蔵野教育學論集
号	6
ページ	29-36
発行年	2019-03-01
URL	http://id.nii.ac.jp/1419/00001051/

学習の到達度に与える影響に着目した 教員研修に関する考察

—国際バカロレアの準備を通して—

A Study on Teacher Training Focusing on the Influence on Learning Reachability: Through the Preparation of International Baccalaureate

荒 木 貴 之^{*}
ARAKI Takayuki

1. はじめに

世界基準の学習者中心のカリキュラムの1つとして、国際バカロレア（以下、IB）がある。IBは、1968年にスイス・ジュネーブでインターナショナルスクールの質保証を目的として策定され、その後DP（ディプロマ・プログラム）は大学入学資格として認められた。現在、IBのプログラムには、PYP、MYP、DPおよびCPの4つがある（表1）。

表1：IBのプログラムと内容（文部科学省ホームページより一部抜粋）

プログラム	内容
PYP（Primary Years Programme）	3歳～12歳までを対象としており、精神と身体の両方を発達させることを重視しているプログラムである。どのような言語でも提供可能。
MYP（Middle Years Programme）	11歳～16歳までを対象としており、青少年に、これまでの学習と社会のつながりを学ばせるプログラムである。どのような言語でも提供可能。
DP（Diploma Programme）	16歳～19歳までを対象としており、所定のカリキュラムを2年間履修し、最終試験を経て所定の成績を取めると、国際的に認められる大学入学資格（国際バカロレア資格）が取得可能なプログラムである。「日本語DP」の対象科目等を除き、英語、フランス語又はスペイン語で実施。
CP（Career-related Program）	16～19歳までを対象としたキャリア教育・職業教育に関連したプログラムであり、生涯のキャリア形成に必要なスキルの習得を重視する。一部の科目（「振り返り」のプロジェクト等）は、英語、フランス語又はスペイン語で実施。

^{*} 武蔵野大学教育学部

IBは2018年12月7日現在、153カ国4,964の学校で、6,453のプログラムが認可されている。国際バカロレア機構（以下、IBO）は世界を3つのリージョンに分けているが、うち、「The Americas」（南北アメリカ）は2,932校（59.1%）,「Africa, Europe, Middle East」（アフリカ・ヨーロッパ・中東）は1,146校（23.1%）,「Asia-Pacific」（アジア・太平洋）は886校（17.8%）である（図1）。

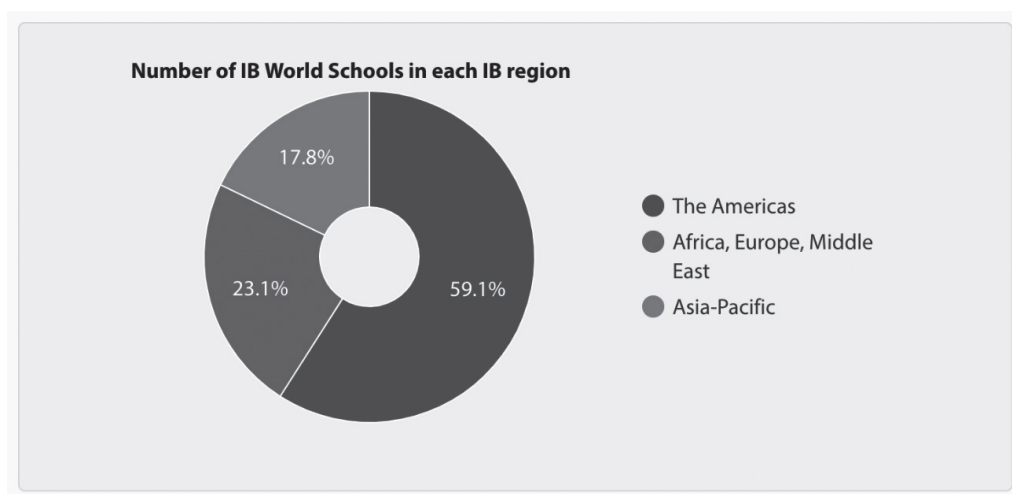


図1：Number of IB World Schools (IBO ホームページより引用)

わが国においては、「日本再興戦略-JAPAN is BACK-」（2013年6月閣議決定）に基づき、国内における国際バカロレア認定校等（ディプロマプログラム）を2018年までに200校に大幅に増加させるという目標が掲げられた。目標達成のために、文部科学省により、国内の大学入試におけるIBの活用促進、IBに対応可能な教員の養成・確保、IBの導入を促進するための教育課程の特例措置等の施策がなされてきた。

武蔵野大学附属千代田高等学院は、2018年2月にIBOから国際バカロレア認定校（IB World School）として認可され、2018年4月には国際バカロレアコース（以下、IBコース）に新入生徒を迎えた。IBの認証を得るにあたり、すべての専任教員と常勤講師は、IBOが主催する3日間のカテゴリー1ワークショップを受講した。このカテゴリー1ワークショップとは、IB World Schoolにおける役職（アドミニストレーター、コーディネーター）や指導内容（教科およびTOK（知の理論）、CAS（創造性・活動・奉仕））に応じた内容で構成される。

IBの特徴の一つとして、「学習者像」が挙げられる。以前は「生徒像」という位置付けであったが、生徒に加えて教師も含めて、新たに「学習者像」が定められた。IBOが定める「学習者像」にかかわる、教師が「果たされるべき責任」と、「指標となる事柄」は、以下の表2の通りである。

表2：IBの学習者像に対応した教師の責任と指標
(IBO「DP:原則から実践へ」から引用)

IBの学習者像	果たされるべき責任	指標となる事柄
探究する人	<ul style="list-style-type: none"> ・生涯学習を体現する ・生徒主導型の探究を奨励している ・専門性の向上の機会を模索 	<ul style="list-style-type: none"> ・指導と学習や教科指導の開発の研究に情熱的である ・教室での指導以外の機会（例：試験の実施）を進んで求める
知識のある人	<ul style="list-style-type: none"> ・DPの原則と実践を理解している ・文化的な文脈や、地域的な文脈を理解している 	<ul style="list-style-type: none"> ・科目に関する優れた知識およびDPのカリキュラムと評価に関する知識を有する
考える人	<ul style="list-style-type: none"> ・優れた考え方の模範を示す 	<ul style="list-style-type: none"> ・創造的に考える ・答えや結論に至ったプロセスを生徒に説明する
コミュニケーションができる人	<ul style="list-style-type: none"> ・聞く、そして生徒の発言を促す ・同僚と実践を共有する 	<ul style="list-style-type: none"> ・生徒が意思決定に参加できるようにする ・複数の言語でコミュニケーションを図る
信念をもつ人	<ul style="list-style-type: none"> ・公正で一貫性をもって生徒と接する ・行動に責任をもつ 	<ul style="list-style-type: none"> ・生徒が尊重されている ・倫理的規律が適用されている ・生徒や他の人々に正直である
心を開く人	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の視点とは違っていても、他の人々の視点の価値を認める 	<ul style="list-style-type: none"> ・オープンで批判的な議論を奨励する ・生徒を含む他の人々からの建設的批評に肯定的に反応する
思いやりのある人	<ul style="list-style-type: none"> ・学校環境に敏感 ・思いやりある行動の模範を示す ・同僚への支援を惜しまない 	<ul style="list-style-type: none"> ・自己の関心より学校の利益を優先する ・倫理的行動の模範を示す ・生徒の幸福に関心がある
挑戦する人	<ul style="list-style-type: none"> ・洞察力のあるリーダーシップ ・他の人々にリーダーシップを委譲する準備ができている ・勇気がある 	<ul style="list-style-type: none"> ・プログラムの質と学習環境を改善するための新しく多様なアイデアに対してオープンである
バランスのとれた人	<ul style="list-style-type: none"> ・単に科目を指導する教師としてではなく、全人的に生徒と関わる教師としての役割を考える 	<ul style="list-style-type: none"> ・「創造性・活動・奉仕」(CAS), 「知の理論」(TOK), および他の包括的な学校のプログラムに対し協力的である
振り返りができる人	<ul style="list-style-type: none"> ・建設的に自己批判的である ・常に改善の努力をしている 	<ul style="list-style-type: none"> ・生徒、教師、学校管理職からの自分に対する評価フィードバックを奨励、促進する

このように、IB World School における教師には、果たされるべき多くの責任があるが、それは「教師が教室で行う指導が学習者に大きな影響を及ぼす」(Hattie・山森 2018) ためであるともいえよう。Hattie は、生徒の学力を規定する影響要因として、「学習者」、「家庭」、「学校」、「教師」、「指導方法」および「カリキュラム」の6つを示したが、本研究では「教師」要因に着目をする事とした。具体的には、Hattie が示した学習の到達度に与える影響のうち 32 の要因について、武蔵野大学附属千代田高等学院の教員に質問紙調査を実施し、教職経験や生徒による授業評価アンケートにより教員集団をカテゴライズし、それぞれの指導観や教育観の特徴を分析することを通して、望ましい教員研修のあり方について考察することとした。

2. 調査

武蔵野大学附属千代田高等学院は、IB コースをはじめ、生徒の知性の伸長を目指し、IQ（文理探究）コース、GA（グローバル・アスリート）コース、LA（リベラル・アーツ）コース、そして MS（メディカル・サイエンス）コースの全5コースからなる。すべての専任教員と常勤講師は IBO 主催のワークショップを受講したが、中でも IB コースを直接担当する教員（以下、IB 担当教員）は、2018 年4月以降 IB 担当者会議を週1回程度開催し、2019 年1月から実施する IB コースのシラバス作成などの準備を進めてきた。

武蔵野大学附属千代田高等学院では、生徒による授業アンケートを毎年実施している（表3）。2018 年度の授業アンケートは、自らが履修するすべての科目の教員を対象に、2018 年6月に実施した。

表3：授業評価アンケートの項目（ブレインアカデミー社「授業アンケート」）

大項目	小項目	設問内容
授業技術	話し方	先生の話し方や説明の仕方はわかりやすいですか？
	板書等	先生の黒板・プリント等の使い方（体育・芸術等は実技指導）は良いと思いますか？
授業内容	要点強調	先生の授業は、重要なところが強調されていますか？
	授業難度	授業の学習内容のレベルは、ちょうど良いと思いますか？
	授業速度	授業を進めるスピードは、ちょうど良いと思いますか？
	理解確認	先生の授業は、生徒の理解を確かめながら進められていますか？
	質問発言	先生は、生徒の質問や発言をうながし、ていねいに対応していますか？
	授業展開	授業の進め方（組み立て）は、興味関心を引き、学習意欲をわかせると思いますか？
生徒への接し方	教員熱意	先生の授業に熱意を感じますか？
	公平対応	私語などに対して適切な対応が取られ、公平で思いやりのある授業ですか？

武蔵野大学附属千代田高等学院の教員には、Hattie（2018）による学習の到達度に与える要因の影響度（表4）を分析させる質問紙（6件法）への回答を、2018年12月に得た。本研究では、生徒の授業アンケートおよび質問紙への回答に欠損値がない教員23名を調査対象とした。

表4：学習の到達度に与える影響

要因	影響度	要因	影響度
習熟度別グループ編成/習熟度別学級編成 /ストリーミング	0.12	教師による形成的評価の設定	0.90
促進プログラム（たとえば、飛び級）	0.68	具体的事例の提示	0.57
読解力の促進	0.60	相互教授	0.74
コンセプトのマッピング	0.60	学級規模の縮小	0.21
協同学習 対 個別学習	0.59	原級留置（進級をさせないこと）	-0.13
確実な習得指導	0.59	授業外の自由活動	0.04
フィードバック	0.75	生徒の期待	1.44
ジェンダー（女性の到達度と比較した男性の 到達度）	0.12	生徒の目からみた教師への信頼性	0.90
家庭環境	0.52	教師の期待	0.43
個別指導	0.22	教師の教科知	0.09
仲間の影響	0.53	教師と生徒の関係	0.72
生徒の学習スタイルと教え方のマッチング	0.17	シミュレーションやゲームの活用	0.33
メタ認知的方略プログラム	0.69	語彙力促進プログラム	0.67
フォニックス指導	0.54	ホール・ランゲージプログラム	0.06
生徒の到達度に向けた教員研修	0.51	学級内のグループ編成	0.18

なお、質問紙への回答に先立ち、教員には教職経験年数をフェースシートで回答させた。教員経験年数の中央値は14であり、本研究では1～14年経験者を「若手教師群」（ $n=11$ ）、15年経験以上を「中堅教師群」（ $n=12$ ）とした。

さらに、生徒が行う授業アンケートの授業満足度（%）の中央値（ $n=86$ ）を求め、本研究では、生徒による授業満足度が86%以下の評価を受けた教員を「低評価群」（ $n=11$ ）、授業満足度が86%を超えた群を「高評価群」（ $n=12$ ）とした。なお、ブレインアカデミー社の授業アンケートにおいては、80%以上がよい教師、90%以上が卓越した教師とされる。

これらの要件から、23名の教員を、経験と評価の二要因による4つのグループに分類した。さらに、23名中9名のIB担当教員についても、その特徴を分析することとした。なお、9名のIB担当教員の教職経験年数は1年から19年であり、教職経験年数の中央値は13であった。また、授業評価アンケートの中央値は86であった。

これら研究の対象を図示すると、図2のようになる。

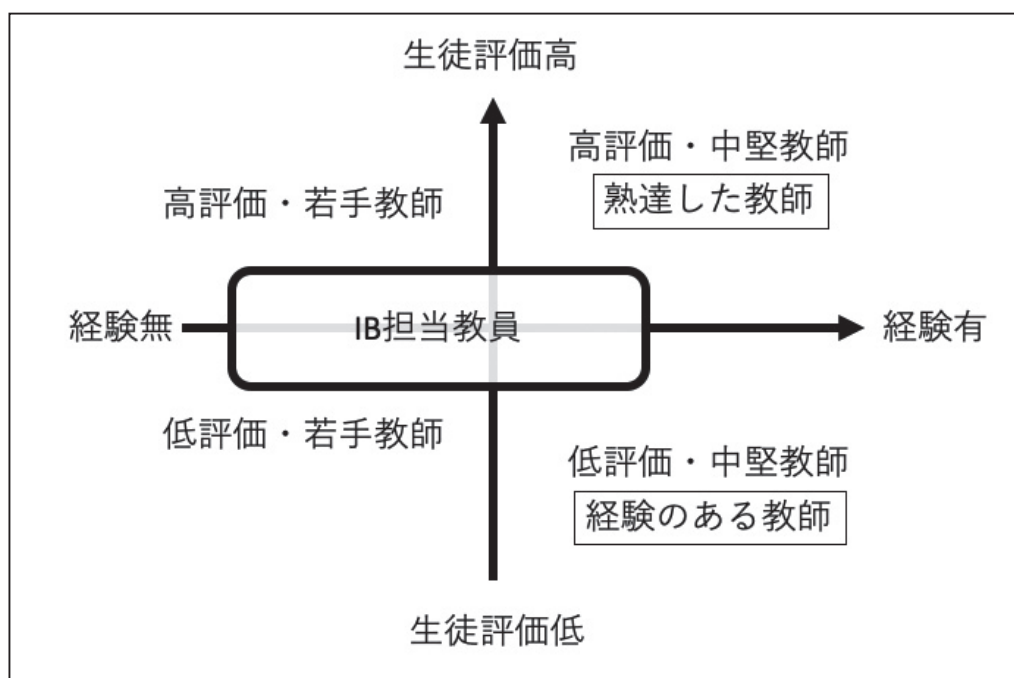


図2: 本研究の対象

3. 結果

(1) IB 担当教員

IB 担当教員においては，学習の到達度に与える影響のうち，フィードバック ($r=.456, p=.029$) および教師による形成的評価の設定 ($r=.417, p=.048$) において 5% 水準の正の相関が認められた。また，具体的な事例の提示 ($r=.570, p=.005$) において 1% 水準で正の相関が認められた。

(2) 第1グループ「高評価」×「中堅教師」

Hattie によれば，このグループの教員は「熟達した教師」とされる。

第1グループ（「高評価」×「中堅教師」， $n=6$ ）の教員においては，学習の到達度に与える影響のうち，生徒の期待 ($r=.426, p=.043$) において 5% 水準で正の相関が認められた。この「生徒の期待」については，Hattie が指摘する学習の到達度に与える影響の中で，最も影響度が高い (1.44) 要因であった。

(3) 第2グループ「高評価」×「若手教師」

第2グループ（「高評価」×「若手教師」， $n=6$ ）の教員においては，学習の到達度に与える影響のうち，語彙力促進プログラム ($r=-.450, p=.031$) およびホール・ランゲージプログラム ($r=-.483, p=.020$) において 5% 水準で負の相関が認められた。また，読解力の促進 ($r=-.709, p=.000$)，家

庭環境 ($r=-.567, p=.005$), 生徒の到達度に向けた教員研修 ($r=-.706, p=.000$) および教師の期待 ($r=-.553, p=.006$) において 1% 水準で負の相関が認められた。

(4) 第3グループ「低評価」×「中堅教師」

Hattie によれば, このグループの教師は「経験のある教師」とされる。

第3グループ（「低評価」×「中堅教師」, $n=5$ ）の教員においては, 学習の到達度に与える影響のうち, 記述すべき相関は見られなかった。

(5) 第4グループ「低評価」×「若手教師」

第4グループ（「低評価」×「若手教師」, $n=6$ ）の教員においては, 学習の到達度に与える影響のうち, 読解力の促進 ($r=.456, p=.029$) において 5% 水準で正の相関が認められた。また, 個別指導 ($r=-.414, p=.050$) において 5% 水準で負の相関が認められた。

4. 考察と今後の課題

(1) IB 担当教師の特徴の分析から, OJT として, 2018 年 4 月以降継続して IB 担当者会議において IB のカリキュラムを検討してきた行為が, 「具体的な事例の提示」や「フィードバック」, 「教師による形成的評価の設定」などの要因が, 学習の到達度に有効であるという認識に至った可能性が示唆される。今後の課題としては, 教師の成長を促進するものとして, IB 教育の理解や実践が有効であるかどうかの経年での個人内研究が求められる。

(2) 「高評価」×「中堅教師」の特徴として, 学習者の到達度に有効であるのが, 「生徒の期待」と認識していることであり, これは, Hattie が示した影響度のうち, 最も大きな影響を与える項目と一致している。このことは, すべての教員を対象とする研修において, 「生徒の期待」について取り扱うことの重要性が示唆される。

(3) 「高評価」×「若手教師」の特徴として, 「語彙力促進プログラム」, 「ホール・ランゲージプログラム」, 「読解力の促進」, 「家庭環境」, 「生徒の到達度に向けた教員研修」および「教師の期待」について, 学習の到達度に与える影響において, 負の相関が認められた。これらは, 「高評価」×「中堅教師」グループと比較して, 教職経験を積むことにより, 認識が深まる可能性があるが, それぞれの要因が学習の到達度に与える影響について, 丁寧に校内研修等で取り扱う必要がある。

(4) 「低評価」×「中堅教師」は特徴がないことが特徴とも言える。ある中堅教師の生徒による授業アンケートへの感想として, 「総合評価は自分自身で考えていたものより低く, 今回の授業アンケートにより自分でも気づかない弱みを認識することができた。一番ショックだったのは, 熱意の評価が低かったことだ。自分では熱意をもって生徒に対していくことを信条としていたつ

もりが、いつの間にか生徒から見たら熱意を感じさせない教員になっていたようなので、心新たに授業・生徒に対していくつもりだ。」というものがあつた。管理職による授業観察や生徒の授業アンケートに基づく指導助言など、教師のライフコースを意識した中堅以上の教師を対象とした資質能力を高める研修の開発が求められる。

(5)「低評価」×「若手教師」の特徴として、「個別指導」について、学習の到達度に与える影響において、負の相関が認められた。学習者中心主義に基づく教育においては、学習者一人一人への学習の最適化を避けて通ることはできない。これからの教育の担い手として、学習の個別化や最適化への対応について取り扱う研修の開発が求められよう。

謝辞

本研究は、武蔵野大学平成30年度学院特別研究「中高生徒の学力や授業に対する満足度に影響を与える教員要因の効果の可視化」の研究助成を受けた。

参考文献

- 秋田喜代美・小柳和喜雄・楠見孝・奈須正裕・赤堀侃司・荒木貴之・北澤武・田中洋一（2017）生徒主体の学びのデザイン「アクティブ・ラーニングを活用した指導と評価研究」、ベネッセ教育総合研究所
- 荒木貴之・江藤由布・齋藤玲・堀田龍也（2018）学習用 SNS の利用の継続による生徒の学習態度の変化—担任教師による学習環境のデザインを考慮に入れて—, 教育情報研究, 34(2), pp.13-24, 日本教育情報学会
- John Hattie・山森光陽監訳（2018）教育の効果—メタ分析による学力に影響を与える要因の効果の可視化, 図書文化社